



Cahiers d'études africaines

169-170 | 2003
Enseignements

Doumbia, Tamba (avec la collaboration de Pierre Erny). – *Groupes d'âge et éducation chez les Malinké du sud du Mali*

Paris, Éditions L'Harmattan, 2001, 255 p., bibl. (« Culture et Cosmologie »).

Étienne Gérard



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/etudesafriaines/1521>
ISSN : 1777-5353

Éditeur

Éditions de l'EHESS

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2003
Pagination : 440-442
ISBN : 978-2-7132-1809-5
ISSN : 0008-0055

Référence électronique

Étienne Gérard, « Doumbia, Tamba (avec la collaboration de Pierre Erny). – *Groupes d'âge et éducation chez les Malinké du sud du Mali* », *Cahiers d'études africaines* [En ligne], 169-170 | 2003, mis en ligne le 21 décembre 2006, consulté le 30 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/etudesafriaines/1521>

Ce document a été généré automatiquement le 30 avril 2019.

© Cahiers d'Études africaines

Doumbia, Tamba (avec la collaboration de Pierre Erny). – *Groupes d'âge et éducation chez les Malinké du sud du Mali*

Paris, Éditions L'Harmattan, 2001, 255 p., bibl. (« Culture et Cosmologie »).

Étienne Gérard

- 1 L'ouvrage, résultat d'une thèse de doctorat en sciences de l'éducation, a été écrit à deux mains : par le lauréat et par le professeur qui l'a encadré. « Mon rôle, avertit ce dernier, a été de condenser un texte trop long, d'en remanier l'écriture, d'y ajouter un certain nombre de réflexions et d'en tirer une conclusion » (p. 9). Les groupes d'âge et l'éducation chez les Malinké sont ainsi présentés sous le double prisme du psychopédagogue (« l'auteur, nous dit-on, n'est ni ethnologue, ni sociologue [...] sa motivation est avant tout pédagogique », *ibid.*) et de l'ethnologue, si bien que le texte présenté s'affiche comme le résultat d'une « étude [qui] relève d'une ethno-sociologie de l'éducation, de l'adolescence et de la vieillesse » (p. 15). Six parties sont ainsi consacrées à l'éducation « fonctionnalisée » par l'institution des classes d'âge, « qui correspondent aux catégories d'âge biologiques et chronologiques » et sont « autant de périodes successives du développement bio-psycho-social, de la naissance à la mort » (p. 66), à travers la présentation de la région étudiée, des catégories d'âge, de la formation des classes, des initiations, du fonctionnement interne des classes et de leur rôle éducatif, enfin de l'incidence de l'école et de l'alphabétisation fonctionnelle dans un arrondissement du sud du Mali.
- 2 Les « classes d'âge » – ou « associations d'âge » – constituent ainsi le point focal de développements sous-tendus par l'idée que ces classes sont le résultat (« mécanique », se prend-on à penser) d'une recherche d'équilibre de la société. En effet, « Consciente de la complexité de l'éducation, reflet de celle de la nature humaine, et soucieuse du plein épanouissement des individus qu'elle lance dans la vie et cherche à façonner, la société

mandingue a, au-delà des familles et des clans, mis en place les *karew* ou associations d'âge, une institution qui répond à un triple besoin : organiser la population en groupes hiérarchisés, assurer l'encadrement, l'éducation et la formation des jeunes, créer et maintenir une émulation permanente dans tous les domaines de la vie sociale à l'intérieur des groupes d'âge » (p. 11). Horizontaux et verticaux à la fois, ces derniers s'offrent comme organes d'interactions entre les individus, à la fois par oppositions (développant alors la rivalité et la compétition) et par accommodation (garantissant à la fois fraternité et cohésion), entre classes et au sein de chacune d'elle.

- 3 Le lecteur est bien informé de l'existence des rapports politiques institués entre aînés et cadets, entre gens de castes et « nobles ». Ainsi, « le rôle de chacun au sein de sa classe d'âge est fonction de son statut social : les camarades relevant de castes, par exemple, serviront de médiateurs en cas de conflit ou de différends entre des pairs "nobles" » (p. 153) ; la désignation des leaders des promotions d'âge est par ailleurs un privilège des seuls représentants des familles qui en relèvent (p. 87). Mais le livre propose de comprendre que ces rapports hiérarchisés, plutôt que sources possibles de conflits (entre pairs ou entre générations), sont contraires au principe d'un fonctionnement et d'une organisation « adaptés » de la société. Car les groupes d'âge, en raison de leur « nature » même (dans chacune « on offre à l'individu l'occasion d'intérioriser les conduites indispensables à la construction de sa personnalité sociale », et « la formation qu'on y reçoit vise tout l'être humain pour le rendre responsable de lui-même et de son milieu »), génèrent entre les « homologues » un esprit d'égalité, d'attachement mutuel et de solidarité, né d'une expérience vécue ensemble à travers les épreuves initiatiques et devant se traduire dans la vie quotidienne par des attitudes de confiance réciproque et l'obligation morale de se porter mutuellement assistance en cas de besoin (pp. 67-68) : « Quand au sein d'une classe d'âge un membre a un problème financier ou social, les autres l'aident à le résoudre. Quand il y a un conflit, les autres interviennent pour l'apaiser [...] l'appartenance à une classe répond à un besoin d'union, d'entraide et de confiance » (p. 17).
- 4 Remparts contre un désordre social possible, les groupes d'âge assureraient aussi la pérennité des institutions et préserveraient efficacement la société de l'incursion d'institutions nouvelles, religieuses ou éducatives. Pour preuve : les écoles d'inspiration musulmane (coranique ou *médersa*) et en langue française, suggèrent les auteurs, prennent corps avec le système traditionnel, qu'elles prolongent ; elles « constituent, à leur manière, un phénomène moderne de classe d'âge » (p. 181) et « les jeunes scolarisés et non scolarisés d'une même classe d'âge sont astreints à une camaraderie à vie malgré les contradictions auxquelles ils sont soumis » (p. 198), de sorte que les classes d'âge, « par leur dynamisme et leur puissance d'adaptation, représentent, malgré leur caractère traditionnel, une des voies privilégiées par lesquelles les communautés villageoises parviennent à s'intégrer progressivement dans la vie moderne » (p. 18).
- 5 L'École actuelle, nous dit-on pourtant, « ne cesse d'engendrer des jeunes inadaptés scolaires qui se voient remis à leur famille » (p. 190) et de produire des « exclus qui partent en ville » en proie au risque de « s'engager sur la pente glissante qui mène à la délinquance ». Parfaitement articulées entre elles et régies par les règles de la solidarité organique – même si, par ailleurs, les gens de caste agriculteurs ne peuvent posséder la terre, accéder à la chefferie du village ou au leadership de chaque classe d'âge et sont astreints à rappeler la légitimité du pouvoir des nobles –, les institutions traditionnelles ne permettraient donc pas aux enfants éduqués ailleurs qu'en leur sein de trouver leur

place dans la société. Mais il est vrai que l'École – dont on sait bien qu'elle a formé les « yeux et les oreilles du commandant » sous la colonisation et contre laquelle certaines sociétés ont « posé la bouche », interdisant à ses enfants de la fréquenter – a toujours généré la désocialisation de ses impétrants, soit parce qu'ils se sont engagés sur d'autres voies ouvertes par la proximité avec les milieux urbains, soit parce que, dotés de ces savoirs qui ont valeur de pouvoir auprès des représentants de l'État ou ceux de la communauté lignagère ou villageoise, ils choisissent de faire leurs armes hors de leurs groupes d'appartenance ou d'instaurer d'autres règles en leur sein.

- 6 Douées d'une faculté d'adaptation à la « modernité », les institutions traditionnelles comme les classes d'âge seraient donc aussi contrariées par elle...
- 7 Le lecteur ne peut-il pas alors penser que, pour épanouissante qu'elle soit pour l'individu ou la collectivité, l'éducation dispensée – en l'occurrence dans les classes d'âge – ne saurait se résumer au principe de fraternité qu'elle promeut et sur lequel elle repose ?
- 8 C'est bien ce que nombre d'études, y compris sur l'éducation au Mali, ont mis en relief en démontrant que l'éducation est, d'abord et surtout, une donnée socialement construite au service d'un accès réservé aux fonctions et pouvoirs, et que, comme en toute société, elle est intrinsèquement sujette à transformations dès lors que de nouveaux pouvoirs ou de nouvelles règles et instruments de leur exercice (en premier lieu l'instruction de type scolaire) contredisent ses principes. Mais l'ouvrage, qui passe sous silence toutes les tensions qui gouvernent le champ de l'éducation au Mali (de même qu'il ignore les recherches en sociologie et en anthropologie consacrées à cette question) – laissant alors au lecteur l'image d'une éducation comme désincarnée, exempte et préservée des données socio-économiques et politiques –, n'affiche pas, il est vrai, l'objectif d'aborder la question sociale et politique de l'éducation, se contentant, pour l'essentiel, de fournir nombre d'informations à caractère ethnographique sur les institutions éducatives malinké.